

ASPECTOS ANALITICOS Y METODOLOGICOS EN LA ENSEÑANZA DE ARQUITECTURA. PERSONALIDAD CREADORA Y METODOLOGIA DEL PROYECTO

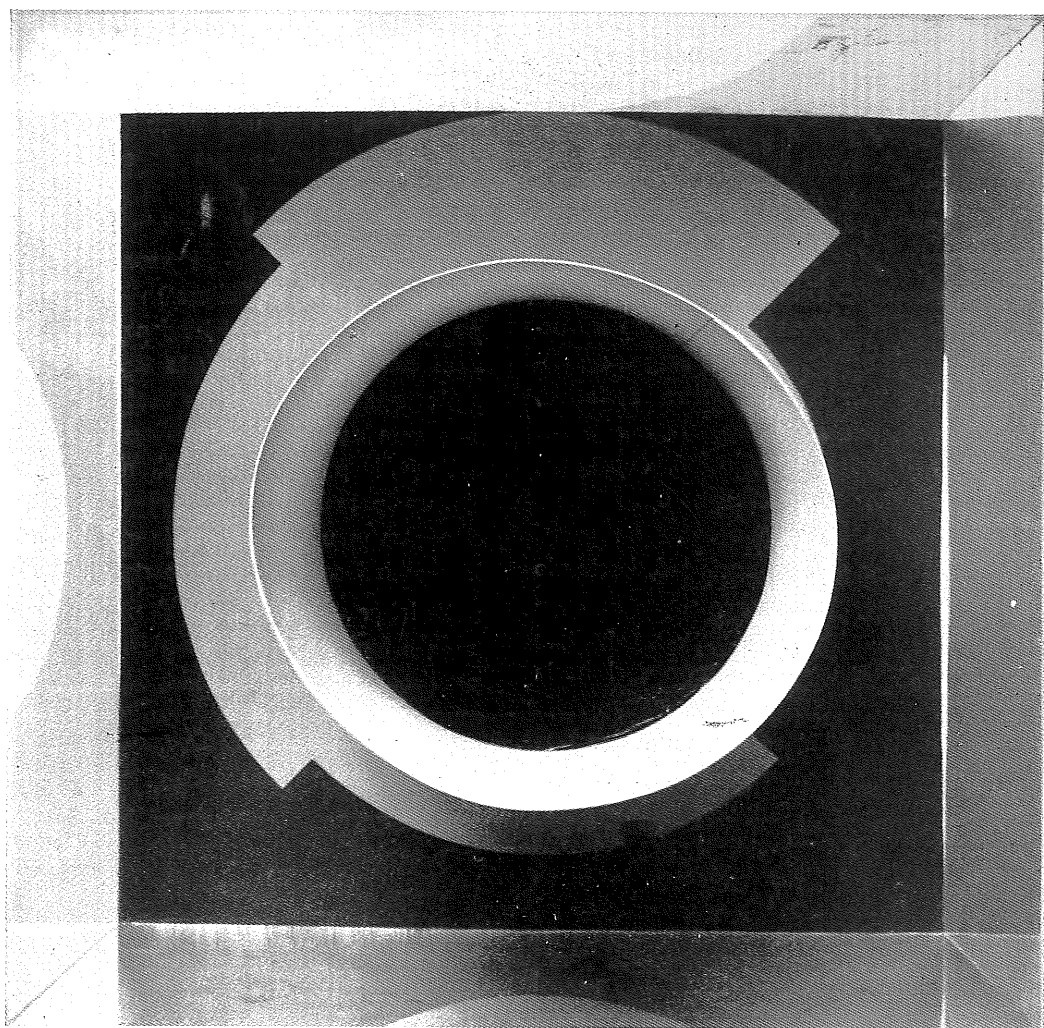
ANTONIO FERNANDEZ ALBA

Es un hecho totalmente admitido que los sistemas formales de enseñanza por los que hoy día se realizan y canalizan los medios de educación se encuentran en nuestra época a distancias considerables de la realidad cultural, con bastante precisión señalaba John McHale en un trabajo reciente que "nuestra tradicional y así llamada cultural forma de enseñanza es, en el mejor de los casos, inadecuada y, en el peor, una forma de sojuzgamiento de la capacidad creadora".

En el campo específico de la formación del arquitecto esta crisis, tan real y profunda como lo demuestra la realidad arquitectónica y la mucho más compleja actividad de la planificación y el diseño de ambientes, la falta de resonancia de las escasas aportaciones, no trascienden del nivel personal, y en nuestro país, de forma muy alarmante cada día, el arquitecto está contribuyendo de forma consciente o inconsciente a destruir no sólo el patrimonio común del paisaje, sino también el entorno más elemental de la habitación; un caos profundo entre degradación profesional, especulación sin escrúpulos y ambigüedad cultural nos somete día a día a realizar un trabajo denigrante y vulgar.

La solución no puede estar en crear nuevos centros donde poder realizar la descentralización en una "estrategia para el orden", en lugar de una "planificación para el conocimiento". ¿De qué sirve crear nuevas escuelas sin cuadros adecuados para su dirección y sin un profesorado preparado para formular las nuevas enseñanzas? Una esclerosis intelectual inunda nuestras tradicionales escuelas y la búsqueda de unos atributos deontológicos parece ser la panacea con que se trata de acallar y sofocar las desilusiones, demandas y aspiraciones de los descontentos.

Nos parece que es hora de comenzar a replantear con un análisis radical los males de esta profesión, en sus consideraciones específicas y en las de su relación con el entorno social donde se desarrolla; enten-



demos que sin un cambio profundo y total de las viejas estructuras que sostienen la actual enseñanza de la Arquitectura, muy poco va a ser posible sino incrementar las fricciones de violencia.

Estas notas que se publican a continuación sirvieron de borrador para un encuentro con los alumnos de Escuela de Arquitectura de Sevilla en el pasado curso, dentro de lo abstracto de su contenido y lo problemático de sus propuestas; responden a descubrir aspectos que entendemos esenciales para una planificación eficaz de una nueva metodología en la enseñanza de la arquitectura.

Con bastante frecuencia se suelen acometer los procesos pedagógicos y el análisis de cualquier método de enseñanza atendiendo aquellos supuestos que ilustran un conocimiento, fórmulas o formas que pueda señalar la pauta y el proceso según unas etapas que nos conducen a un resultado previsto. El problema, resuelto por medio de un planteamiento—desarrollo—y solución, es una pedagogía táctica donde la estrategia, el truco, en definitiva el mito

prevalece sobre el "trabajo como medio de expresión de una cierta forma de vida".

Cualquier entronque con una pedagogía de cierta validez ha de comenzar valorando la proyección global que la persona hace en su trabajo; no es posible seguir manteniendo una pedagogía sobre esquemas de ilustración sin analizar si existe o no algún conflicto en la personalidad del estudiante. El conflicto inhibe y altera la verdadera expresión del individuo, que pierde su libertad, quedando ligado a su conflicto y buscando soluciones que a su vez le esclavizan, apartándole de su propia realidad.

Los modernos descubrimientos de la psicología profunda nos están demostrando que el campo de frustraciones que el niño sufre en su edad temprana está provocado por los deseos inconscientes, agresivos o protectores de sus padres, y la palabra del niño no logra expresarse, queda inaccesible al diálogo; esta falta de expresión, esta inhibición del pensamiento imposibilita el contacto con los demás. ¿Acaso esta actitud no prosigue en la escuela y en la enseñanza superior? Se ignora que lo verda-

deramente importante no es sólo lo que dice o lo que el profesor hace, sino lo que él es y lo que él puede sentir inconscientemente.

Estas actitudes con las que el niño se enfrenta en una edad temprana, a través de su primer agente socializante—la familia como primer grupo primario, la escuela elemental después—continúan manifestándose posteriormente en la sociedad a través de estructuras totalmente aceptadas los rasgos de dominio tan patentes en nuestra sociedad, autoritarismo, violencia, agresividad y sus rasgos contrapuestos, sumisión, repliegue, renunciamento, tan nefastos unos como otros, ¿no nos están marcando un papel que representar en esta sociedad, haciendo el juego que se nos exige? Esta actitud encubierta de sí mismo impide ver la propia realidad, impide un crecimiento real hacia una madurez afectiva y no hay que olvidar que la afectividad impregna todas las manifestaciones de la vida personal.

El educador debe enseñar a integrarse en esta realidad; a mi juicio es ésta una de las tareas del maestro, tarea que le exige a él mismo un conocimiento objetivo de esta realidad, como hecho dado y hecho participado. Es la autenticidad humana del maestro el dato que el alumno busca, pues es el profesor quien debe servir de intermediario entre la materia enseñada y el alumno y es precisamente esta relación la que da a la enseñanza su valor humano.

LA PEDAGOGIA ARTICULADA SOBRE LA EXPRESION SIMBOLICA DEL ALUMNO

No creemos que tardará mucho en formularse una pedagogía que trate de articularse sobre la expresión simbólica del alumno, como resultado de un encuentro más efectivo de la relación profesor-alumno.

Todo el alumno llega con sus deseos, su historia, sus satisfacciones expresándose por su simbología propia, una comprensión de este mundo interior y a veces inconsciente del alumno, descifrando el valor del símbolo que él nos trae puede llevar al verdadero conocimiento. Alguno argumentará los supuestos teóricos de estos enunciados, pero bastarían unos minutos con reflexión en nuestras aulas de proyectos para poder comprender la cantidad de frustraciones que a diario cometemos sobre nuestros alumnos, al no saber descifrar la carga simbólica de sus manifestaciones más personales y más íntimas, la evasión, cuando no un enclope-

dismo culturalista son las respuestas que nos presta una pedagogía montada en el convencionalismo y en la representatividad.

La búsqueda de una autenticidad entre la expresión simbólica que es el trabajo del alumno y el discernimiento objetivo por parte del maestro, hace posible la verbalización de la situación de aprendizaje; sólo mediante esta verbalización recíproca se puede crear la autenticidad pedagógica; de aquí esa extraña conducta de un determinado sector oscurantista del profesorado que trata de controlar, acallar y reprimir el diálogo, la palabra, la rebelión y la ruptura de un pasado rígido cuya ineficacia pedagógica y su incongruencia en el plano de la realidad se hacen insoportables.

La labor del profesor debe estar encaminada a facilitar esta toma de contacto, desprovistos de falsas motivaciones entre el mundo interior del alumno y la realidad, facilitarle esa captación directa por medio de sus auténticas aptitudes. Resulta verdaderamente grotesco el espectáculo de nuestros centros escolares inferiores y superiores, regidos por la prisa del alumno y la impaciencia del profesor, no hay tiempo para pensar, la demanda de la eficacia necesita una sistematización de cursos y programas, anulando y destruyendo el tiempo para el desarrollo.

Para favorecer lo que se ha dado en llamar la "inteligencia creadora", no es posible hacerlo sometiendo al individuo a una programación *standard*, anulando sus dotes creadoras, por una serie de estímulos que satisfagan sus necesidades; al alumno se le somete a una programación de resultados, y la expresión de su personalidad a través de su trabajo queda marginada, expedientes académicos, números unos, valoración de élites dentro del curso, mitificación de los dotados... son los materiales de la objetividad pedagógica al valorar la personalidad creadora.

¿Le interesa en realidad a una sociedad como la que vivimos tener hombres con inteligencia creadora? ¿Le interesa o no provocar una "responsabilidad" creadora y el desarrollo de una conducta inteligente? Las fuerzas que controlan nuestras formas de vida comunitarias están más marcadas por el gesto irracional que por los supuestos de la lógica, la adaptación a unas pautas de conducta que casi se podrían denominar estereotipadas implican que sea la represión y no la libertad la que condiciona nues-

tras formas de expresión, la demanda que una sociedad de masas tiene a niveles de creación es mayor que la de aquellas estructuras minoritarias, pues la "expresión creadora" pasa a ser una forma de trabajo, y así el trabajo se transforma en forma de vida.

PROCESO DEL ACTO CREADOR

Entendemos por pensamiento creador la capacidad para resolver un problema de forma original y positiva; este pensamiento creador viene sustentado por una dinámica cuyos componentes esenciales son:

- A. Trasfondo imaginativo.
- B. Dinámica motivacional.
- C. Acumulación de experiencia.

De aquí que el "acto de proyectar" venga requerido por dos polos perfectamente localizados:

- a) Exigencia funcional de los tejidos neurológicos; y
- b) Una compensación de las experiencias frustrantes.

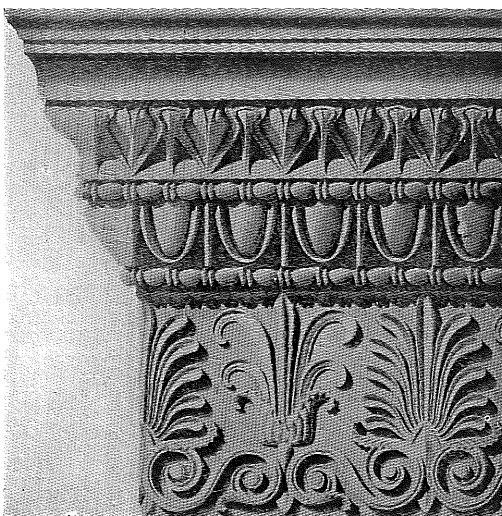
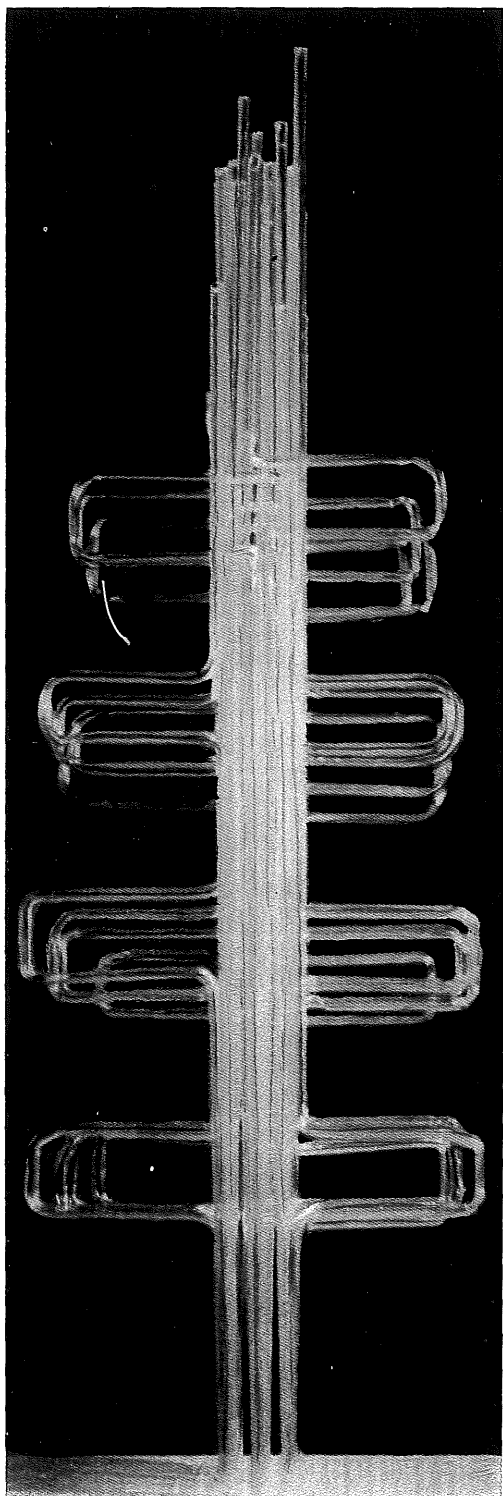
Denunciando con este segundo apartado un grave error vigente aún en nuestro tiempo de tomar sólo la inteligencia creadora como valor esencial en el acto de proyectar, cuando es la personalidad de forma global la que decide el *proyecto*, o acaso la multiplicidad de ejemplos en el ámbito de la cultura arquitectónica de nuestros días, no está manifestando de forma patente los síntomas patológicos de una falsa personalidad creadora, y como muchos de estos ejemplos son auténticas compensaciones en la dañada personalidad del arquitecto.

El proceso del acto creador—desarrollo del proyecto—viene marcado por el proceso siguiente:

1. *Preparación o acopio de materiales.*—La naturaleza de éstos influye sobre el carácter de la creación resultante; cuando no son adecuados frustran la creación.
2. *Incubación.*—La presencia de "contenidos mentales"—experiencia—despierta la actividad creadora; esta experiencia nunca permanece estática, sino dinámica.
3. *Prospección imaginativa.*—Anticipación hipotética y simbólica a la vez.
4. *Iluminación.*—Que es el hallazgo precedido de una tensión emocional.

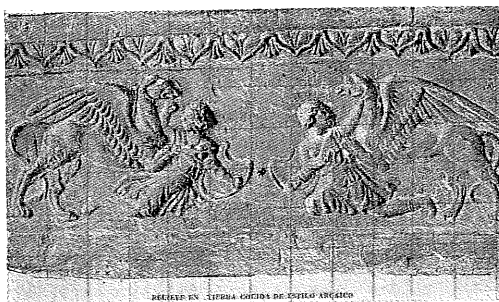
FORMALISMO Y EXPERIMENTACION DE NUEVOS MEDIOS SON DOS CONCEPTOS QUE TIENDEN A CONFUNDIR ALGUNOS EXEGETAS DE UN PRETENDIDO REALISMO SOCIAL, DESCONFIANZA PREMATURA DE UNOS METODOS QUE AUN NO HAN LLEGADO A SU MADUREZ.

3



1

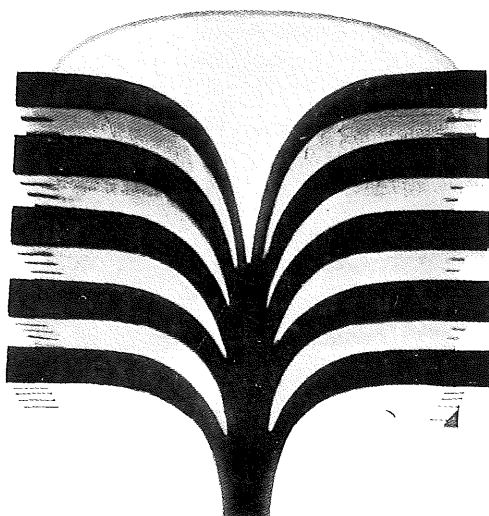
LA FORMA, COMO UNA EXPERIENCIA SOCIAL SOLIDIFICADA, TIENDE A LA INMOVILIDAD, ES CONSERVADORA Y ANULA TODA CAPACIDAD DE CREACION EN LAS NUEVAS CLASES QUE APARECEN CON OBJETIVOS SOCIALES DIFERENTES.



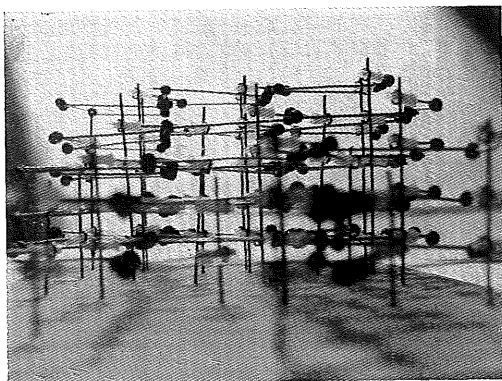
2

1-2. MODELOS PARA EL ANALISIS DE LAS FORMAS EN LOS CURSOS DE INICIACION DE LAS ESCUELAS DE ARQUITECTURA.

3-4. MATERIALIZACION VISUAL Y VOLUMETRICA LIBRE DEL EDIFICIO LARKIN, DE F. LL. WRICHT, EN SUS ASPECTOS DE ILUMINACION, VALORADOS A TRAVES DE DOS MATERIALES: VIDRIO Y MADERA. C. DE E. C. PLAN 64, ESCUELA DE MADRID.



4



5

5. TRASLACION DE UN ANALISIS PUNTUAL ABSTRACTO EN EL PLANO A UNA VISION ESPACIAL LIBRE. CATEDRA ELEMENTOS DE COMPOSICION, PLAN 64, ESCUELA DE MADRID.

5. *Comprobación.*—Que es la labor crítica y de reajuste concluidas las fases anteriores. En este valor de comprobación aparece un dato importante muy deformado en parte del pensamiento creador contemporáneo, el concepto de *originalidad*, concepto que marca en las escuelas de arquitectura y diseño las pautas más fundamentales para valorar y dirigir los trabajos tanto experimentales como los programados por las nuevas técnicas creadoras, "la falsa originalidad", ha destruido los cauces racionales de la auténtica creatividad. Cuando el dato primordial es obtener resultados prácticos, económicos inmediatos, la fuente de creatividad se cierra, basta observar el juicio sobre determinados proyectos, su componente básica es en la actualidad la automatización, la programación en serie, la tipificación seriada, la prefabricación, en el fondo de muchas de estas cuestiones no son más que situaciones camufladas de una técnica comercial tecnificada, pero nunca motivaciones positivas de auténtica creación en orden a una demanda sociológica de nuestra sociedad de masas.

Por originalidad entendemos la búsqueda de una respuesta a las múltiples que tiene un proyecto-problema y cuyo resultado sea singular y positivo, es decir, la mejor solución para un fin determinado y no caprichoso. Existe una gran cantidad de trabajos dentro de nuestro apretado mundo de la creación arquitectónica que surge de la originalidad por la originalidad, pero son pocas las respuestas que se enfrentan para buscar una auténtica solución positiva a determinados problemas. El acto original deriva en muchas ocasiones a ser una respuesta egocéntrica, una satisfacción personal inmediata sin mayor trascendencia. Cuántos edificios no son sino auténtico pedestal del arquitecto sin mayor contenido e interés que el puro desajuste de su mecanismo anímico, el hombre, a medida que crece, se encuentra incorporado al grupo y, por tanto, sus soluciones deberán responder a otras cuestiones, aparte de la estricta satisfacción personal.

Analizadas brevemente estas consideraciones en orden a la personalidad creadora, se puede comprobar cómo unas reformas pedagógicas planteadas con un cierto rigor no pueden nacer de unos postulados puramente administrativos, el fracaso de los planes de estudio vigentes, la grave crisis de nuestra universidad, la falta de conexión

con la realidad en el plano de la enseñanza... son situaciones que de forma patente y clara están denunciando la ineficacia de unos métodos que no son aceptados porque las respuestas que se ofrecen no tienen eficacia y en definitiva no resuelven nada. Aparece aquí una reflexión que entra de lleno en una serie de consideraciones a valorar en la formación del arquitecto; mejor aún, en el futuro "diseñador de ambientes", porque entendemos que una metodología encaminada a afrontar los problemas de la supervivencia y el cambio no podrá hacerlo mediante el proyecto de objetos, sino mediante el diseño de "entornos". Será un proceso de orden ecológico, en el cual las variables que definan y controlen el diseño final será más resultado de un sistema abierto y susceptible de cambio que de una visión Albertiana, de la arquitectura, es decir, de aquel concepto que hoy sigue vigente en gran parte de la tradición moderna de la arquitectura, que considera una buena obra aquella que no puede añadirse ni quitar nada a un edificio salvo para deteriorarlo.

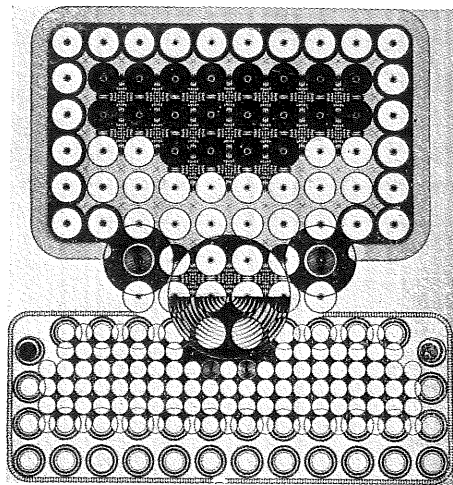
Resuelto o al menos controlado el *conflicto de la personalidad*, habría de introducir un proceso de autoselección; quizá esta propuesta resulte hasta impopular. Los resultados que se han obtenido de los criterios de selección no han podido ser más nefastos. No planteamos un *numerus clausus*, pero parece evidente que, aceptada la propuesta en una sociedad de masas, que si el trabajo prevalece como medio de expresión de una cierta forma de vida, habrá que intuir y descubrir los cauces para que esta dedicación sea verdaderamente expresión de una forma de vida, de manera que sea "el método" quien ofrezca la posibilidad y el encuentro con la propia personalidad, métodos de autocontrol, descubrimiento que no hará más que protagonizar al propio individuo. La panorámica que ofrecen nuestras escuelas de arquitectura y los incipientes centros de diseño en un porcentaje elevado de sus alumnos son más producto de una situación de lucro profesional o *snobismo* indolente que de una auténtica tensión de encuentro personal con la sociedad en que viven.

INTRODUCCION AL DISEÑO BASICO

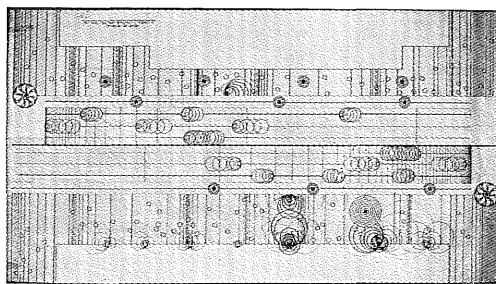
Parece que las obligaciones, la falta de vigencia y las nuevas oportunidades que esperan a la profesión están favoreciendo

nuevos enfoques y postulados más esenciales que han de definir y encauzar una orientación pedagógica más adecuada. Los problemas de proyecto, planteados por la visión del enriquecido concepto de entorno, es decir, el "control ambiental", en beneficio del hombre y de la sociedad, va a introducir una variable importante en el diseño arquitectónico: eliminar el concepto de límite en el espacio y el tiempo; la arquitectura, en este sentido, va a "resultar un continuo proyecto en constante expansión y constante cambio". ¿Qué ocurrirá en el campo de la creatividad? En un reciente número de la revista PROGRESSIVE ARCHITECTURE, que analiza los aspectos de la evolución del arquitecto, plantea a grandes rasgos el problema de la creatividad en la nueva conformación del proyecto. "Si el arquitecto continúa haciendo lo que ahora hace, entonces está amenazado. Sin embargo, si es capaz de concebir las nuevas perspectivas de la dirección del arquitecto se le presenta la oportunidad de hacer que la arquitectura sea muchísimo más importante, como institución social que lo que es ahora. Puede enfrentarse con un sistema en conjunto del cual el edificio es precisamente una parte. Puede empezar a plantearse y preocuparse con cuestiones muchísimo más importantes y atractivas que aquellas a las que se dedica actualmente mientras proyecta un edificio. Si el problema lo constituye una escuela, se hace miembro de una compleja empresa de diversas especialidades encaminadas a conseguir una escuela mejor, pero no un mejor edificio escolar, sino una mejor escuela. Y esto implicará un edificio mejor, maestros mejores, estudiantes mejores, todo en vez de dejar estas cosas a un lado como algo que se hace después, de los otros problemas importantes."

Entendemos que el encuentro del arquitecto con la nueva forma de proyectar va a estar más cerca de una actitud "política del diseño" que del compromiso actual de trasladar los deseos inconscientes del cliente a una composición estéticamente halagadora. Para poder acercarse a las nuevas oportunidades del diseño de ambientes habrá que destruir el mito del *maestro* creador y situarlo en su lugar auténtico, que quizá tenga más trascendencia que la vulgar comercialización proclamada por evangelistas y panegiristas de la crítica convencional. Mientras no se destruya los cauces que garantizan la fama como dato revelador de

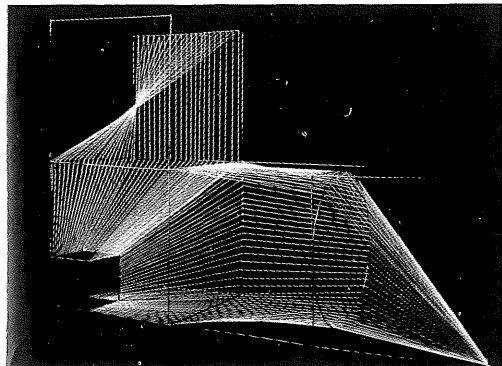


6



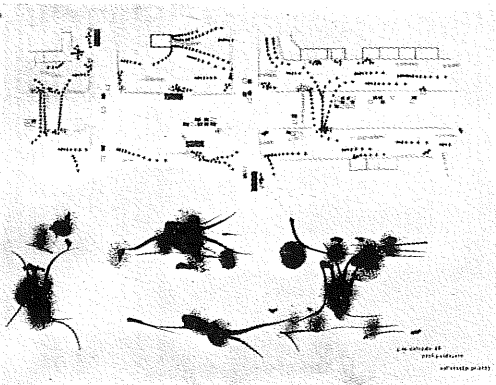
8

6. TIPOLOGIA Y FORMA DE LOS ELEMENTOS ARQUITECTONICOS EN UN ANALISIS PUNTUAL LIBRE DEL EDIFICIO DE OFICINAS DE F. LL. WRICHTH, VALORACION PLANIMETRICA DEL SUELO Y TECHO Y SUPERPOSICION DE LAS DIFERENTES INTERACCIONES ESPACIALES. CATEDRA DE ELEMENTOS DE COMPOSICION, PLAN 64, ESCUELA DE MADRID.



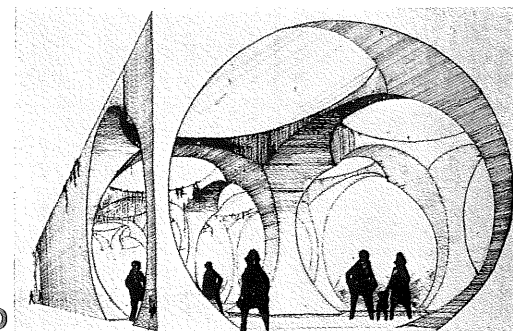
7

7. EJERCICIO DE TRASLACIONES Y GIROS EN EL ESPACIO A PARTIR DE UN PUNTO INICIAL. C. DE E. C. MADRID.



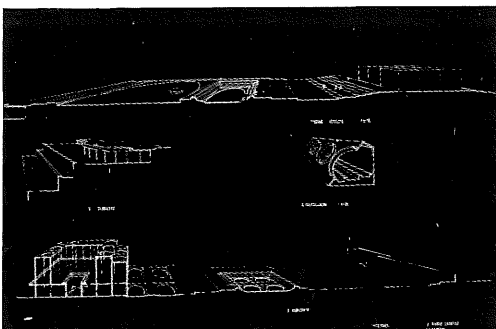
9

8-9. CONOCIMIENTO PERCEPTIVO DE SITUACIONES EN UN FRAGMENTO DE CALLE, DOS EJEMPLOS DE TRASLACION A UN LENGUAJE GRAFICO DE SINTESIS DE LA FORMA, COMO PROCESO DE ENRIQUECIMIENTO SIMBO-LICO Y OBJETIVO DE FENOMENOS VIVOS. C. DE E. C. MADRID.



10

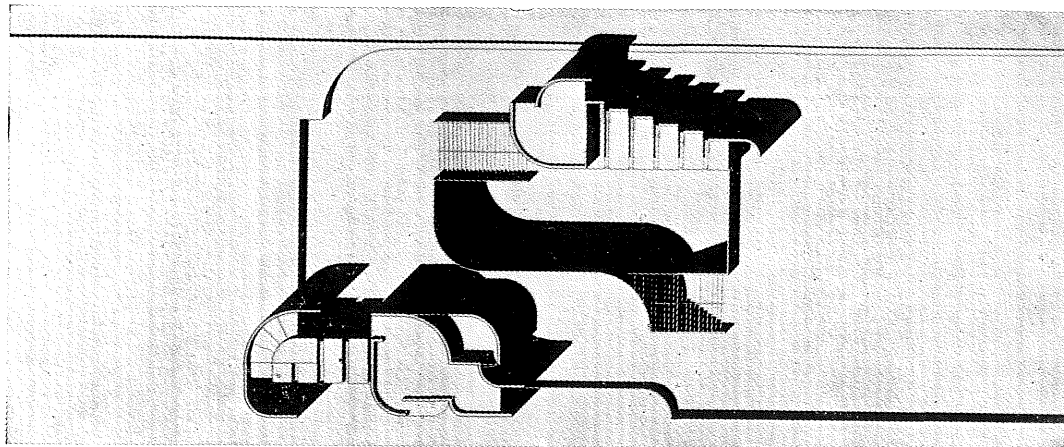
10-11. UN ELEMENTO CONSTRUCTIVO, CUALITATIVO EN SU ORIGEN Y CUANTITATIVO EN SU DESARROLLO, PRETENDE CONFIGURAR UN AMBIENTE, EJERCICIO DE LA CATEDRA DE ELEMENTOS DE COMPOSICION, PARA TRANSFORMAR EL RECINTO DEL CUARTEL DE LA MONTAÑA EN MADRID EN UN PARQUE PUBLICO.



11

12. FORMA Y EXPERIENCIA SOCIAL, EJERCICIO DE C. DE E. C., EN EL PASEO DE RECOLETOS, EN MADRID, DE ACCESO DE ENLACES METROPOLITANOS Y FERROVIARIOS EN EL NUCLEO DE CIBELES.

12



los valores de un proyecto y que el concepto de *creatividad* está en los valores intrínsecos de la singularidad personal, muy poco se podrá avanzar en la preparación de los supuestos de una nueva forma de concebir el *diseño ambiental*.

Si en este orden de valores vemos que lo fundamental y básico en el resultado del proyecto está postergado cuando no absolutamente ignorado, es natural que los métodos que hacen posible el desarrollo del proyecto estén adulterados en su esencia más íntima. Una visión mimética de símbolos aceptados nos sirve de programación en los cursos de proyectos; el valor que se resalta es el puramente "normativo", problema de dimensiones, si se cumple con las normas, el proyecto adquiere una garantía, aunque raye en lo convencional, de la misma forma que sigue sirviendo como modelo la copia de un fragmento del friso de Partenón, para garantizar la aptitud de un alumno a desarrollar futuros problemas de ambiente; los cursos de proyectos se garantizan por el conocimiento mimético del alumno hacia un grafismo convencional que traslada a su plano personal la iglesia, la fábrica, la vivienda colectiva o individual que ha podido entresacar de la bibliografía a su alcance. Sus resultados ya lo sabemos, *formalismo* y *expresionismo*, dos puntos extremos de una falta de racionalidad. Una vez más la falta de conexión con la *realidad*, la realidad mitificada, garantizada por la *fantasía* sin criterio, la fantasía como imágenes oníricas de deseos no realizados, de representaciones de deseos insatisfechos, de idealización falsificada de mundos deseados, de compensación de sentimientos de inferioridad, la fantasía en definitiva como elaboración de un mundo mágico-simbólico. Si alguien cree que exageramos la situación, que haga un análisis detallado de las propuestas que el alumno entrega y podrá comprobar este aparente convencionalismo de lo circunstancial y el simbolismo que encierra entroncado con su íntima personalidad totalmente desconocida.

En un mundo como el que vivimos, donde la imagen se ha hecho protagonista de nuestras formas de vida y la interacción base de nuestro conocimiento social, es la "comunicación" un problema básico, entendemos la expresión como un problema de lenguaje y el *proyecto* o *diseño* como el medio o método de resolución de problemas en los procesos culturales. Este método

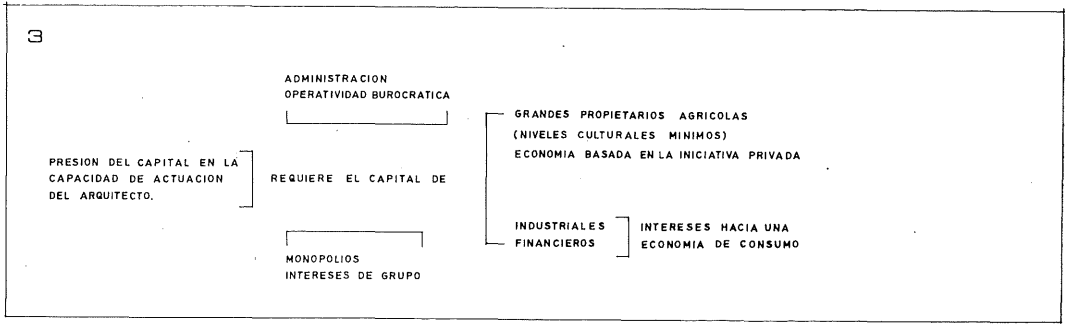
para resolver estos problemas no puede venir programado como lo hacemos en la actualidad por proyectos resueltos por un orden formal, arbitrariamente elegido, ante la imposibilidad de acometer la complejidad que encierra.

La sociedad industrial altamente tecnificada requiere no sólo de un conocimiento perceptivo, sino también de una auténtica *investigación* sobre los descubrimientos del conocimiento; los datos que tendremos que introducir en el proyecto, serán los de un conocimiento y comprensión del hombre, de sus esquemas básicos, de su conducta y de su relación con el grupo, es decir, *el hecho físico y el efecto psíquico del proyecto*, y así la *síntesis de la forma* vendrá determinada e integrada por un proceso de una sistemática *simbólica y objetiva*.

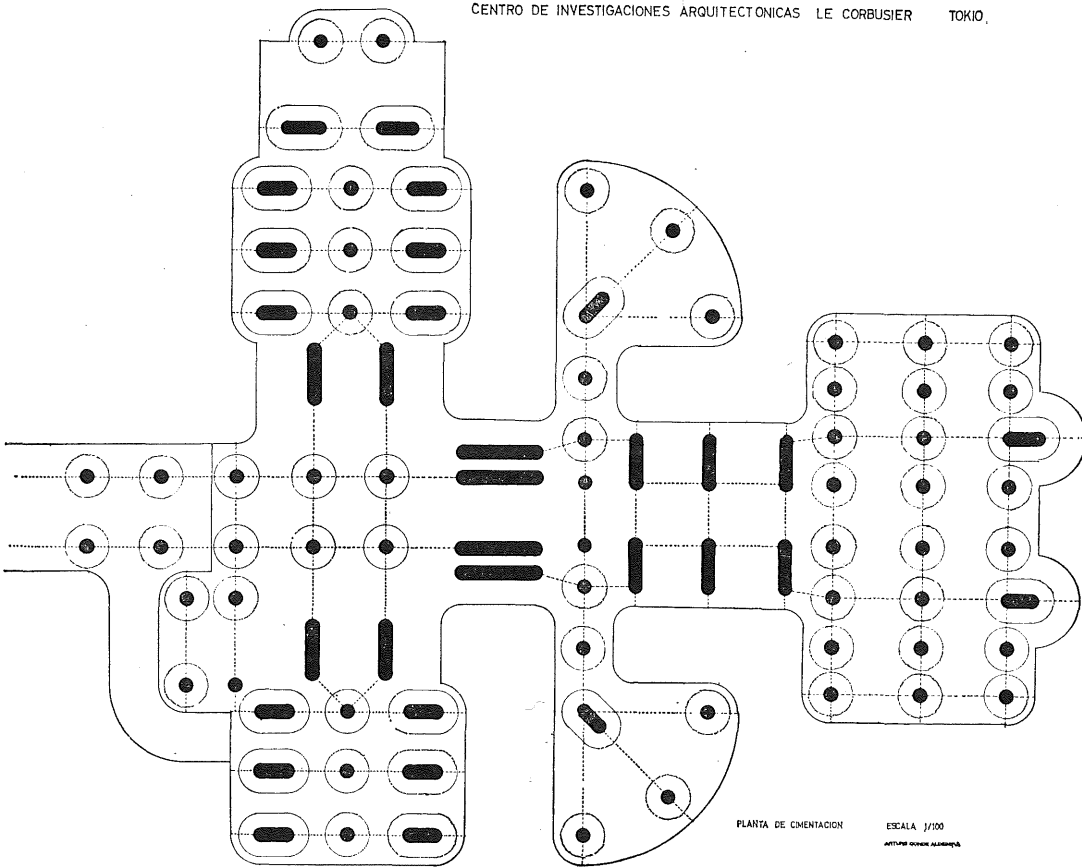
ESTRUCTURA DEL PROYECTO

Estructurar un proyecto es crear la trama fundamental, es buscar su razón de ser; buscar la estructura interna es comenzar a *diseñar* su aprendizaje, lo entendemos por medio de un *diseño básico*, método que enriquece los medios de expresión mediante la imagen una de las formas de lenguaje más válido en nuestros días. Esta introducción al diseño básico se realiza por los medios y métodos ya conocidos y tratados en diferentes escuelas de Arquitectura y Diseño, introducción por medio de la Topología, Simetría, Análisis Combinatorio, Teorías del Color y Textura, ampliándolo a los conceptos de *ordenación espacial* según sus grados dimensionales y sus grados de limitación, sus circunstancias *naturales y culturales*.

Esta valoración abstracta se inicia como puente hacia el uso y la *función*, sus resultados encierran algunos aspectos negativos, no resueltos aún en Escuelas con coherencia pedagógica y mayor experiencia didáctica. "En la resolución de problemas prácticos la más pequeña limitación se convierte en un obstáculo y su capacidad creadora muestra una tendencia a congelarse durante el proceso, comenta Bredendieek—aparecen fenómenos de índole diversa que pueden hacer desarrollar el proyecto-diseño—hacia campos que no sean los propios del conocimiento. La Romantización de lo circunstancial lleva al culto de lo accidental". Esta consideración de tipo negativo en parte se ofrece por no estar resuelto el encuentro entre los factores pragmáticos y semánticos que presionan sobre el proyecto en la

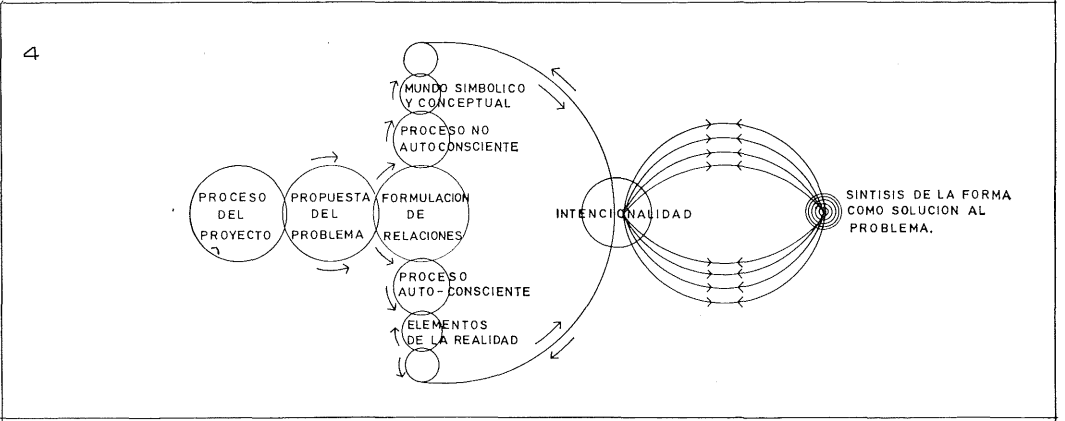


13



14

14. PROCESO INTERNO DE UN PROYECTO, EL DISEÑO ARQUITECTONICO COMO TRATADO CERRADO, SU CALIDAD LINGÜISTICA EXPRESADA PARCIALMENTE EN SUS DOCUMENTOS GRAFICOS, EL MATERIAL HA INFLUIDO COMO DETERMINANTE PARCIAL DE LA FORMA. CENTRO DE INVESTIGACIONES ARQUITECTONICAS EN TOKIO, CATEDRA PROYECTOS 5.º

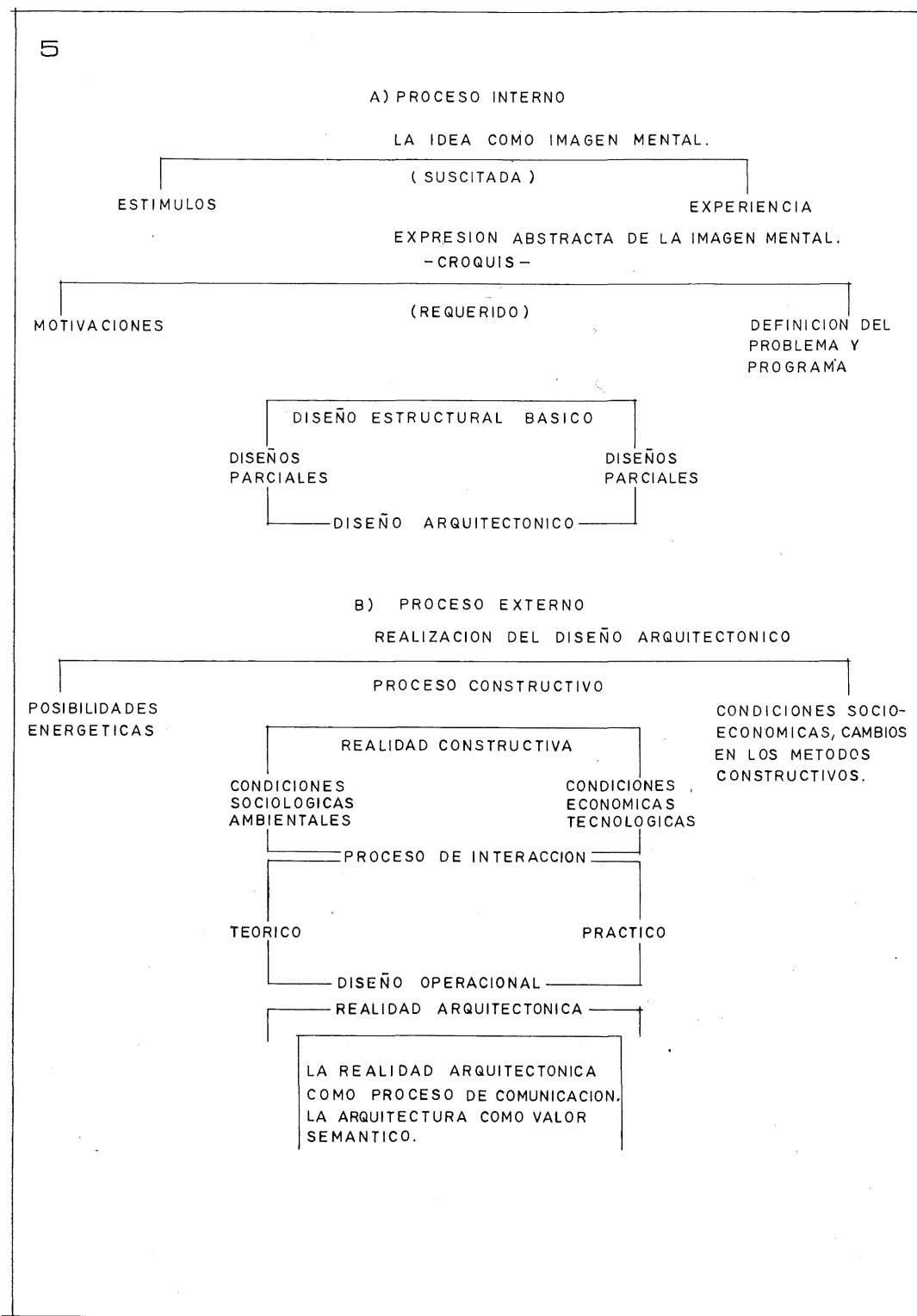


15

15. CUADRO QUE SEÑALA EL PROCESO DE UN PROYECTO, HASTA SU RESPUESTA, LA SINTESIS DE LA FORMA OFRECE LA "IMAGEN FORMAL" DE LA IMAGEN MENTAL.

13. EL CONDICIONAMIENTO IDEOLOGICO DEL RECIEN TITULADO SE MUEVE ENTRE UNA IDEOLOGIA EN DESCENSO, LA AGRICOLA-TRADICIONAL, Y OTRA EN ASCENSO, INDUSTRIAL-TECNOLOGICA. SU CAMPO DE ACCION ESTA MEDIATIZADO POR EL CAPITAL, FACTOR QUE DECIDE EL MONOPOLIO DE CREACION DE CULTURA.

16



16. LA COMPLEJIDAD CRECIENTE DEL MARCO DE ACTUACION DEL ARQUITECTO REQUIERE DE UNA REVISION DE SUS COMETIDOS, ESQUEMA SINOPTICO DONDE SE MUESTRAN LAS DIFERENTES FASES ENTRE EL ESTIMULO Y LA RESPUESTA A UNA PROPUESTA ARQUITECTONICA. EN EL ORDEN DE LA INFORMACION, LA CREACION DEL SITAP/COAM VIENE A REFORZAR ESTAS PROPUESTAS QUE FORMULAMOS.

realidad y la estructura libre que posee el proyecto en el campo de la abstracción; sin embargo, los últimos trabajos sobre síntesis de la forma, expuestos por C. Alexander

abundan en crear una imagen mental más abstracta que posea las características estructurales básicas. Este concepto se acerca en paralelo al procedimiento habitual que

desarrolla el arquitecto en la actualidad desde la hipótesis de la forma el croquis con que se nos ilustra la visión gestáltica de un determinado problema, no es más que una traslación formal de una imagen mental que encierra los aspectos básicos del proyecto.

Al aumentar la complejidad de campo en la definición del proyecto parece natural que los medios se reduzcan a lo esencial y una síntesis de la forma, como imagen mental de lo *estructuralmente básico* sea un método válido a la hora de enfrentar un problema como lo es el diseño de un ambiente; en nuestro criterio el proceso del proyecto viene formulado por una serie de relaciones.

SINTESIS DE LA FORMA COMO SOLUCION AL PROBLEMA

El diseño básico es una introducción a lo que pudiéramos denominar un lenguaje de magnitudes, limitando la invención de las formas y asignándoles unos cauces de rigor que provienen de unas leyes geométricas; entendemos que el conocimiento básico de la geometría es un método enriquecedor y riguroso a la hora de fórmulas propuestas de diseño. Con bastante insistencia se critica estas formulaciones como una amputación del enriquecimiento y descubrimiento de la forma. Caminamos hacia un mundo que habrá de descubrir el *orden* y las *relaciones* y la aparente limitación formal tendrá que compensarse con un *enriquecimiento conceptual*.

Vemos así que la formulación del proyecto por parte del arquitecto tendrá que ser acotada en un campo más limitado que el actual, al aumentar la complejidad de los problemas. El arquitecto deberá asumir aquella parte que realmente le corresponde, la de sintetizar la forma. No puede seguir manteniendo esta situación ambigua que trata de controlar desde los esquemas de un diseño conceptual—*proyecto*—las diferentes etapas de su desarrollo, las múltiples demandas en su programa, las relaciones con el cliente..., intentando mantener un control de "experto" que a todas luces se hace impropio e ineficaz en una programación racional de su campo de actuación.

Un breve esquema que recoge los aspectos más fundamentales en orden al proceso de un *diseño-proyecto*, dentro del área de lo estrictamente personal, nos ilustra de una necesidad de arrancar con una metodología

más estructural, acotada en un entorno donde la actuación de este profesional—arquitecto o diseñador—pueda tener una eficacia real. Existe cierto recelo por parte de quienes se erigen defensores del papel de creadores o descubridores de la forma, que un control regulado adscrito sólo a los cauces de la razón pueda velar y borrar el proceso de la creatividad, bastaría que meditaran de manera reposada y objetiva aquellos períodos que han aportado a la Historia de la Arquitectura transformaciones auténticas.

Entendemos que todo *diseño-proyecto* es producto de dos procesos: uno *interno* y otro *externo*.

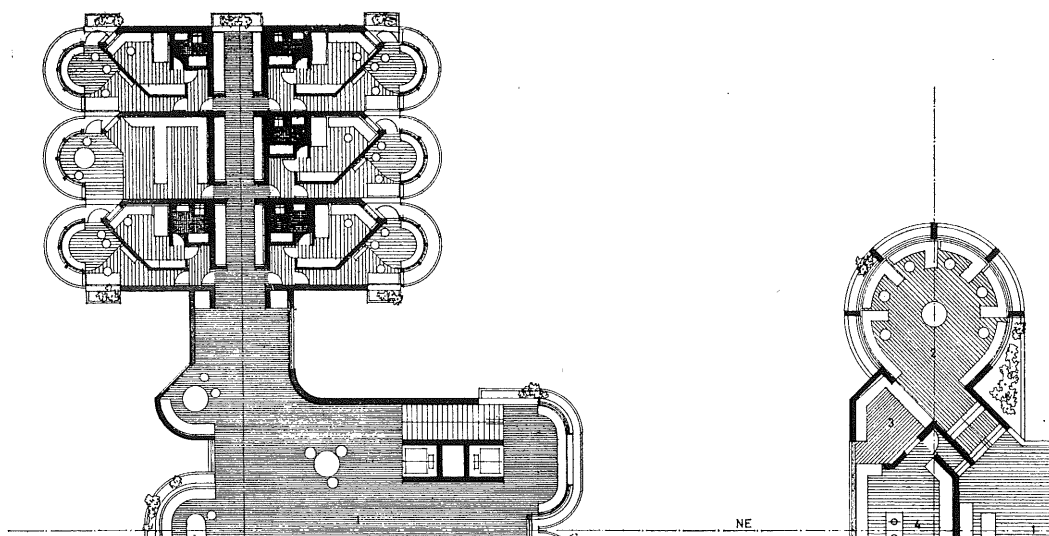
Entre el diseño estructural básico y el diseño operacional se observa que existen una serie de variables que pueden y de hecho modifican lo que en la actualidad denominamos proyecto, sin hacer referencia a todas las implicaciones que en el futuro va a introducir el encuentro con el cliente, *trust*, *grupo* o *sociedad*, se hace necesario un método más amplio que pueda recoger en el diseño todas estas implicaciones.

Un *diseño estructural básico* que ofrezca y pueda integrar todas las consideraciones que pudiéramos denominar estructurales y cuyo complemento con los diseños parciales puedan definir un proyecto base para someterlo a todas las implicaciones del proceso *constructivo*, como en este proceso los avances tecnológicos son muy rápidos, el diseño estructural básico tendrá que ofrecer una gran movilidad para dar cabida a estas nuevas posibilidades energéticas, una actuación sobre la clase y cantidad de resistencia intrínseca del material, la investigación que hoy se realiza para descubrir materiales cada vez más resistentes y cada vez de menor peso, la posibilidad de actuar sobre las acciones en el cálculo de resistencia, introduciendo acciones de carácter permanente, son consideraciones que van a modificar la morfología de la estructura resistente.

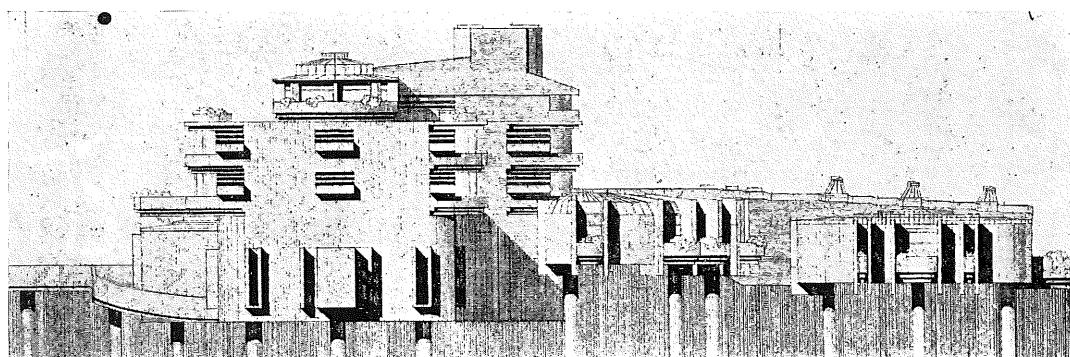
El diseño operacional requerirá de un período experimental, circunstancia que hoy es eludida en todo proyecto arquitectónico, al diseñar y proyectar como medio *ambiente* y no como objetos aislados, el control del resultado no puede dejarse al valor intuitivo o genial del arquitecto y la realidad arquitectónica tendrá que garantizar y controlar las condiciones esenciales y básicas de uso y aquellos efectos controlables de *comunicación*.

¿Es lícito seguir manteniendo el cuadro de vulgaridades inconfesables con que ilustramos nuestras ciudades y el devastador avasallamiento de nuestro paisaje? ¿Qué justificación podemos ofrecer a una comunidad que liberada de la urgencia la necesidad primaria del refugio, de la incultura que subyace en su propia persona nos requiera lo que ya forma parte del patrimo-

nio de la sociedad del siglo XX? Me salta la duda que seguir pensando en criterios unilaterales adscritos a un concepto de clase y remodelado con las nuevas técnicas de operatividad comercial va a tener escasa eficacia en la sociedad que ya comienza a necesitar de un *diseño* más ambiental que el habitual diseño de objetos a consumir.



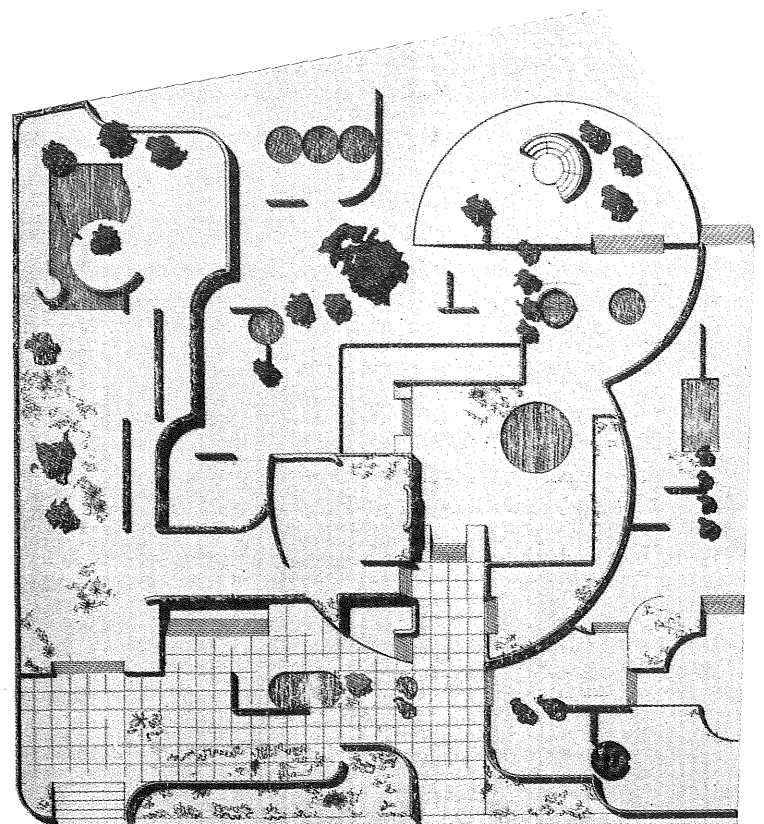
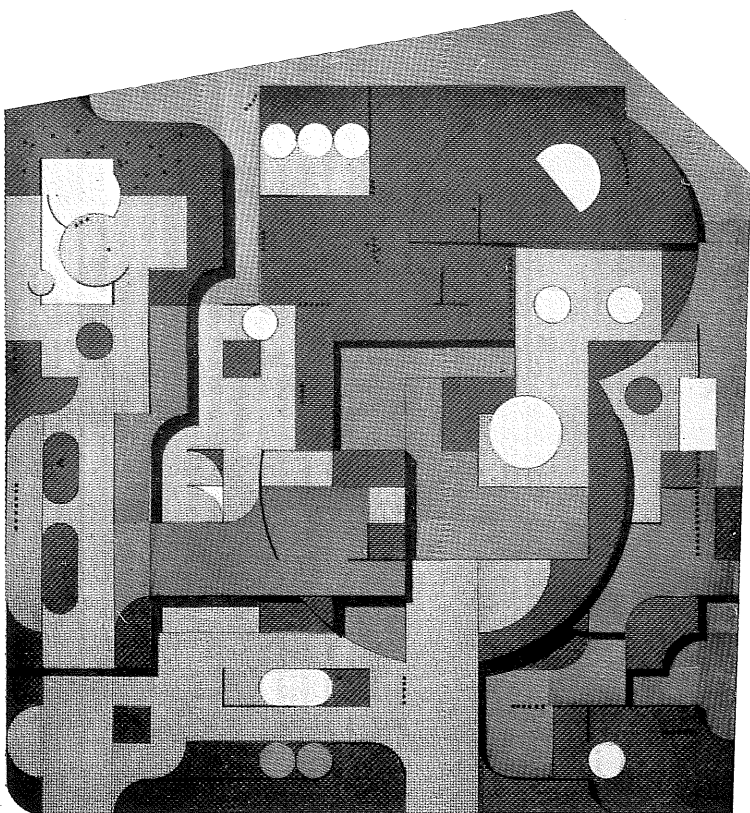
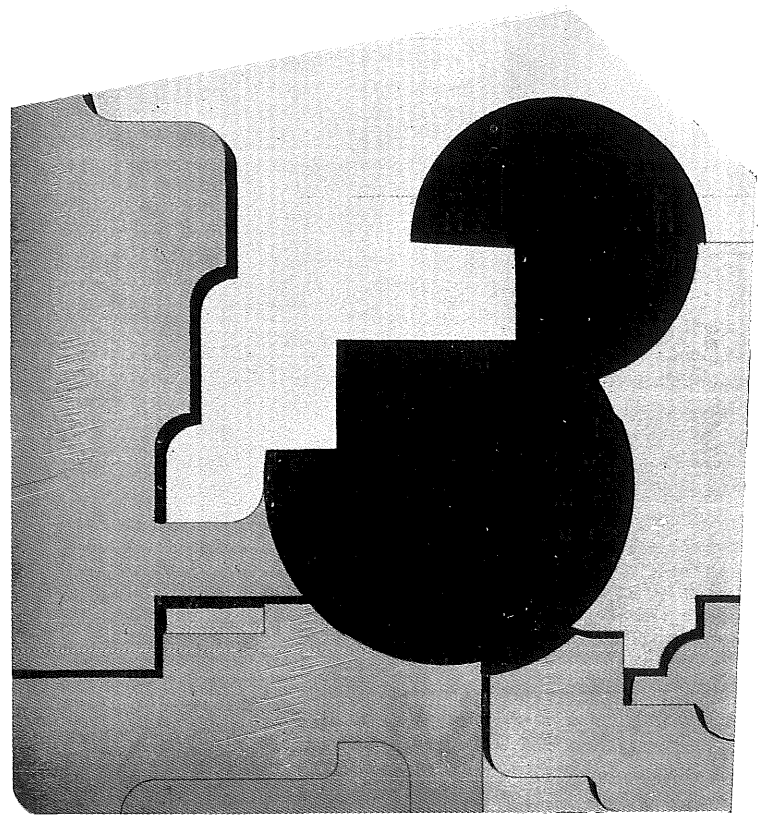
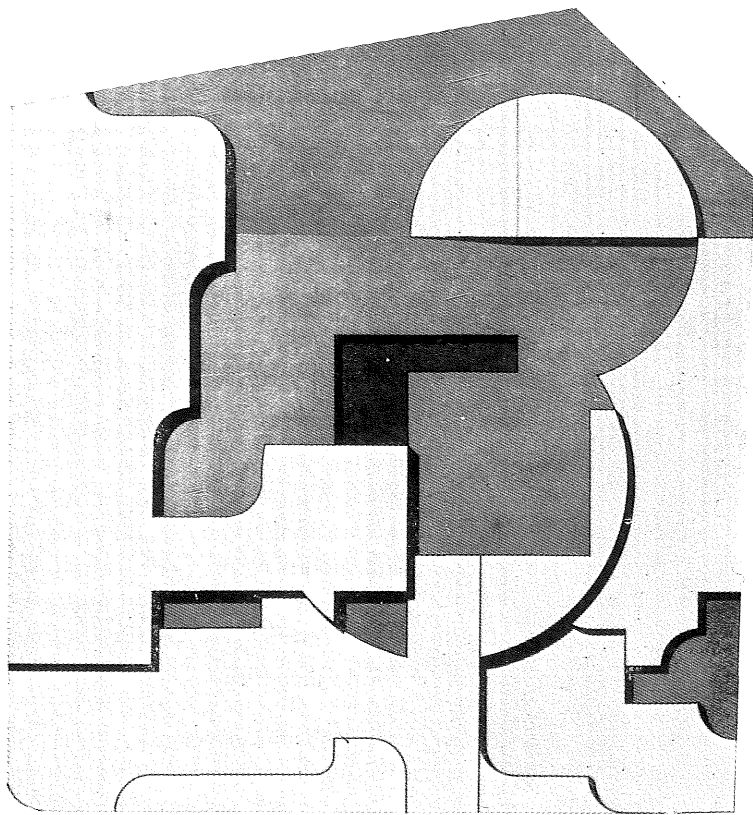
17



18

17-18. DOCUMENTOS GRAFICOS QUE RECOGEN LAS FUNCIONES, LA FORMA COMO RESULTADO TOTALIZADOR DE LA FUNCION, CUALQUIER CAMBIO EN EL PROCESO DE LA REALIDAD CONSTRUCTIVA, NO LO PERMITE SIN VIOLAR LA INTEGRIDAD DE LA FORMA, ES UNA VISION ALBERTIANA DEL PROYECTO, NOS ENCAMINAMOS HACIA UNA MAYOR FLEXIBILIDAD Y TEMPORALIDAD DE LA FORMA. CATEDRA DE PROYECTO 5.º, ESCUELA DE MADRID.

Los ejercicios que ilustran este trabajo corresponden a las cátedras de Elementos de Composición, Plan 64, Profesores A. F. Alba, L. Uría, A. Colomina, J. Vidaurre, I. Eulate y colaboradores, Curso 1967-68, y los trabajos reproducidos a los alumnos J. Corral, J. Aramburu-Macua, A. González Tolosa, J. Ramos, J. V. Sanchís, J. Martínez-Ubago, J. Lligues. Cátedra de Proyectos 5.º, Plan 1957, Prof. Luis Moya, y J. Saenz-Oiza, curso 1966-67, Proyecto de Arturo Conde Aldemira.



PROYECTO DE PARQUE. ALUMNO J. CORRAL

PROYECTO DE PARQUE. ALUMNO J. CORRAL